

К ВОПРОСУ О СИНДРОМЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК О ПРИЗНАКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ПЕДАГОГА

Е. Ч. АЛЕХОВИЧ (г. Минск)

Одним из вариантов психологической трактовки кризиса является понимание его как «...эмоционально значимого события или радикального изменения статуса в персональной жизни» [3, 174].

Спектр кризисов, переживаемых человеком, достаточно широк. Так, например, в процессе жизнедеятельности личность может столкнуться с изменением внешних обстоятельств, влияющих на ее биографию, меняющих социальный статус. Спектр подобных обстоятельств может быть достаточно разнообразным: от окончания учебного заведения до неожиданной смерти близкого человека, собственной тяжелой болезни и т. п. В ряде других случаев, порой на фоне вполне стабильной внешней ситуации, субъект становится заложником внутренних конфликтов и противоречий, которые нарушают его целостность, способствуют развитию дезадаптации. В таком случае речь идет о кризисах невротических. Как в первом, так и во втором случае указанные кризисы носят деструктивный, ненормативный характер, они не способствуют психологическому здоровью личности.

В то же время можно отметить и ряд кризисов, которые рассматриваются как вполне закономерное и ожидаемое явление, необходимое для нормального, поступательного развития субъекта, достижения им определенного уровня личностного и профессионального развития. Данная группа кризисов отнесена исследователями к числу нормативных.

Особенности социально-экономической ситуации, складывающейся на современном этапе и отличающейся повышенной динамичностью и неопределенностью, свидетельствуют о том, что проблема профессиональных кризисов становится все более актуальной. Помимо этих причин, по мнению Г. Г. Гореловой, профессиональные кризисы нередко обусловлены и изменением профессиональной ситуации субъекта, получением им новой должности, достижением определенного уровня стабилизации в рамках своей профессии, приводящей к стагнации и профессиональному застою. Зачастую причиной такого кризиса становится нечеткое осознание субъектом себя как представителя определенной профессии, ориентация исключительно на внешние характеристики этой деятельности, а не на «личностные смыслы профессии» [2, 82].

Все чаще, говоря о причинах профессионального кризиса, исследователи отмечают и определенную профессиональную усталость субъекта, развитие у него синдрома эмоционального выгорания.

К числу профессий, сопряженных с высоким уровнем эмоционального напряжения и, в первую очередь, подверженных данному синдрому, относятся профессии, связанные со сферой искусства, а также профессии социологического типа, прежде всего педагогические и медицинские.

Факт повышенной значимости и сложности таких профессий подчеркивался исследователями еще в начале 20-х гг. XX в. Так, например, А. С. Шафранова относил педагогическую профессию к числу профессий «высшего уровня». Обоснование такому статусу данной деятельности автор находила в том, что педагог поставлен в условия длительного пребывания в ситуациях разнохарактерных межличностных отношений, включенности в эмоционально напряженные ситуации, кроме того, он постоянно должен вести внеурочную работу над предметом своей деятельности, а также и над самим собой. Бесспорно, такая глубокая внутренняя работа требует от педагога серьезных эмоциональных затрат, приводящих нередко к эмоциональной усталости или синдрому эмоционального выгорания.

Исследования современных авторов значительно расширили перечень причин, вызывающих у педагога синдром эмоционального выгорания. Так, например, Г. С. Абрамова и Ю. А. Юдич к числу социальных факторов в данном случае относят непризнание заслуг педагога, ограничение его прав на свободу выбора (стиля жизни, одежды), несоответствие нравственно-этических требований к профессии реальной ситуации на рабочем месте, ограничение активности профессионала по овладению новыми знаниями, препятствие к внедрению новых технологий и прогрессивных методов (когда «инициатива наказуема»), принижение социального статуса профессии (в том числе и в материальном плане), ее значимости (Т. В. Матвейчик, 2002).

Установлено также, что предрасположенность к синдрому эмоционального выгорания имеют не все педагоги, а лишь те, которые отличаются определенными личностными особенностями. Так, например, доказано, что данный синдром, в первую очередь, развивается у тех, кто имеет такие типы акцентуации характера, как: педантичный (предполагающий добросовестность, возведенную в абсолют, болезненную аккуратность, перфекционизм); демонстративный (проявляющийся в стремлении первенствовать во всем, быть на виду); эмотивный тип (характеризующийся повышенной чувствительностью, впечатлительностью, чрезмерной эмпатийностью).

Способность противостоять синдрому эмоционального выгорания нередко связывают также и с особенностями темперамента педагога. Так, в исследовании Н. А. Аминова было показано, что те из них, кто имеет низкий уровень эмоциональности и повышенную активность реже попадают в группу риска [1, 75].

Н. Е. Водопьянова, в свою очередь, выявила также связь между предрасположенностью к данному синдрому и преобладающими у педагога копинг-стратегиями. Автором установлено, что высокие показатели синдрома эмоционального выгорания прежде всего присущи тем педагогам, кто предпочитает стратегию избегания, в то время как педагоги, ориентированные на компромисс и сотрудничество, в данном случае эмоционально гораздо более устойчивы [4, 95].

Таким образом, как отмечает Т. В. Форманюк, тех, кто предрасположен к синдрому эмоционального выгорания, можно описать следующим образом: «Они — сочувствующие, гуманные, мягкие, увлекающиеся идеалисты, ориентированные на людей, и одновременно неустойчивые, интровертированные, одержимые навязчивой идеей (фанатичные), «пламенные» и легко солидаризирующиеся» [2, 92].

Согласно одному из основных зарубежных исследователей данного феномена, С. Маслача, данный синдром необходимо рассматривать как комплексное явление. Его симптомы проявляются на нескольких уровнях. Прежде всего это такие признаки эмоционального истощения, как снижение настроения при мыслях о работе, появление специфического «черного» юмора, частые приступы гнева и агрессии.

На уровне поведения признаки данного синдрома проявляются в систематических расстройствах сна, хронической усталости, неспособности в срок выполнять поставленные задачи, невозможности полностью восстановиться после отдыха, появлении зависимости от психостимулирующих веществ (кофе, никотина, алкоголя и т. п.), повышении травматизма, отказе от творческих, инновационных методов в рамках профессиональной деятельности.

Признаками когнитивных нарушений в данном случае являются снижение концентрации внимания, усиление ригидности мышления, возникновение проблем с запоминанием профессионально значимой информации.

Данный синдром, по мнению С. Маслача, отличают также деперсонализация и дегуманизация (о которых можно судить по негативному отношению субъекта к коллегам, воспитанникам и их родителям), а также появление чувства собственной несостоятельности, недооценка личных успехов.

Бесспорно, синдром эмоционального выгорания крайне деструктивное состояние, которое вносит дезинтеграцию в профессиональное развитие субъекта, способствует распаду его профессионального сознания, создает ложные цели и смыслы его деятельности, ведет к появлению отклонений от социальных и индивидуальных норм, снижает имеющиеся у педагога профессиональные качества, ухудшает его адаптивные способности и в целом приводит к потере им трудоспособности.

Как видно, данные проявления вредоносны не только на профессиональном уровне, но и на личностном.

Ввиду серьезных последствий, с которыми сопряжен синдром эмоционального выгорания педагога, вопросы, связанные с мерами по его профилактике и преодолению, нуждаются в глубокой проработке. К числу таких мер специалисты относят грамотный и компетентный профессиональный отбор будущих педагогов на основе аклиологического подхода (с учетом индивидуальных особенностей осуществления профессиональной деятельности); введение в учебные планы учреждений образования педагогического профиля соответствующих спецкурсов либо освещение данной проблемы в рамках дисциплин основного профиля; целенаправленная психологизация учебно-воспитательного процесса, проведение с педагогами тренингов личностного и профессионального роста, семинаров по выработке альтернативных сценариев профессионального становления, составление психобиографий и траекторий профессионального становления личности; обучение педагогов приемам саморегуляции и психогигиены; целенаправленное развитие у них

профессионального самосознания, формирование ценностного отношения к своей профессиональной деятельности. Немаловажную роль в данном случае могут сыграть также и ориентация педагога на новаторство, социальную и профессиональную активность, на инновации. Это будет способствовать расширению спектра профессиональных знаний педагога, углублению его умений и навыков и переходу на следующую стадию профессионального становления — стадию мастерства.

Литература:

1. Аминов, Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. А. Аминов // Вопросы психологии. — 1988. — № 5. — С. 71—77.
2. Горелова, Г. Г. Кризисы личности и педагогическая профессия / Г. Г. Горелова. — М., 2004. — 320 с.
3. Краткий психологический словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — Ростов н/Д, 1998. — 512 с.
4. Купи, С. В. Кризисы личностного роста: возрастные, профессиональные, семейные, духовные / С. В. Купи. — Мозырь, 2009. — 189 с.